

SPOŁECZNO-KULTUROWE UWARUNKOWANIA SOCJALIZACJI W ŚRODOWISKU RODZINNYM W KONTEKŚCIE PRZEMIAN RODZINY W POLSCE

1. Przemiany współczesnej rodziny w Polsce

Pedagogika społeczna, określana często jako pedagogika środowisk wychowawczych, przywiązuje dużą uwagę do przebiegu procesu socjalizacji i wychowania w środowisku rodzinnym uważanym za jedno z najważniejszych w rozwoju człowieka. Przyczyn tego zainteresowania szukać należy w istocie samej rodziny jako grupy i instytucji społecznej, w dynamice przemian współczesnej rodziny, jak również w nękających ją różnego rodzaju kryzysach i zagrożeniach (Wiążą się one ze zmianami w kulturze, strukturze społecznej, demograficznej oraz polityczno-ekonomicznej kraju. W obrębie rodziny spowodowały one intensywne zmiany strukturalne, funkcjonalne i świadomościowe, wpływając na kształt rodziny, wzory postaw prokreacyjnych, style życia oraz jakość życia rodzinnego. Za najważniejsze przemiany rodziny w Polsce uważa się dzisiaj:

- widoczny od 1989 roku spadek zawieralności małżeństw oraz opóźnianie wieku jego zawierania;
- powstawanie nowych typów rodzin, na przykład rodziny wielorodzinnej zbudowanej na bazie poligamii sukcesywnej, rodziny monoparentalnej z wyboru, czy tzw. rodziny nomadycznej opartej na małżeństwie na odległość;
- rosnącą popularność kohabitacji wśród ludzi młodych, a także rozwiedzionych i owdowiałych;
- wzrost liczby rozwodów, w których obok tradycyjnych przyczyn rozpadu małżeństw (zdrada, niezgodność charakterów, alkoholizm) pojawiają się nowe ekonomiczne powody, na przykład wzrost wymagań na rynku pracy i rosnąca konkurencja w tej sferze wywołujące stres rzutujący na życie rodzinne i trwałość związków¹;
- opóźnianie urodzin pierwszego dziecka w małżeństwie oraz spadek ogólnej płodności kobiet;
- rosnąca indywidualizacja jednostki w rodzinie;
- wzrost znaczenia jakości życia, szczególnie w dziedzinie życia emocjonalnego i seksualnego;

¹ B. Torański, *Rodzina w zagrożeniu*, „Rzeczpospolita”, 28.06.2002.

- wzrost niezależności i autonomii kobiety w rodzinie oraz jej aktywności zawodowej, również ze względów pozaekonomicznych;
- wzrost konfliktów małżeńsko-rodzinnych i patologii życia rodzinnego.

Skutki powyższych przemian znajdują odzwierciedlenie w socjalizacji rodzinnej, a szczególnie w:

- zwiększającym się pluralizmie stylów życia i zmianach preferencji wartości, na przykład wzroście znaczenia wartości samorealizacyjnych oraz konsumpcyjnych na niekorzyść wartości powinnościowych i rodzinnych, w tym szczególnie posiadania dziecka;
- rosnącej liberalizacji norm moralnych, zwłaszcza odnoszących się do sfery zachowań seksualnych i społecznych;
- jakościowym podejściu do małżeństwa i rodziny, w których emocjonalne wsparcie oraz znaczenie funkcji osobowych cenione są bardziej aniżeli formalna strona tych instytucji;
- nowych modelach postrzegania dziecka jako wartości, gdzie obok pozytywnych tendencji, na przykład traktowania dziecka jako owocu wzajemnej miłości kobiety i mężczyzny, widać także niebezpieczne, przedmiotowe jego pojmowanie, na przykład jako przeszkodę w samorealizacji rodziców, czy też jako wyznacznik ich statusu społecznego oraz rodzaj inwestycji rodzinnej;
- nowych modelach rodziny oraz rodzicielstwa, na przykład w modelu rodziny wielorodzinnej, w którym dochodzi do posiadania przez dziecko rodziców naturalnych i przyrodnych. Pojawia się zatem trudna emocjonalnie dla obydwu stron sytuacja tworzenia więzi rodzinnych. Dziecko stawiane jest wówczas w szczególnie traumatyzującej sytuacji obierania koligacji rodzinnych i dokonywania ciągłych wyborów „z kim chce, będzie i kiedy przebywać”.

Powyższe kierunki zmian pociągają za sobą przemiany środowiska rodzinnego jako miejsca działań socjalizacyjno-wychowawczych, a także nadają nowe spojrzenie na czynniki warunkujące ten proces, jego przebieg i efektywność. Wpływają zatem na jakość socjalizacji i wychowania w rodzinie. W celu przyjrzenia się tym procesom omówione zostaną:

- 1) sposoby diagnozowania rodziny jako środowiska socjalizacyjno-wychowawczego;
- 2) istota i przebieg procesu socjalizacji w środowisku rodzinnym;
- 3) uwarunkowania socjalizacji i wychowania w rodzinie;
- 4) zróżnicowanie socjalizacji rodzinnej w wybranych środowiskach społecznych.

2. Diagnoza rodziny jako środowiska socjalizacyjno-wychowawczego

Pedagogika społeczna, a w jej obrębie pedagogika rodziny przyjmują najczęściej instytucjonalno-grupowe i procesualne ujęcie rodziny, a w tym diagnozowanie jej jako środowiska wychowawczego. Rozpatruje się zatem socjalizacyjno-wychowawcze funkcjonowanie rodziny jako grupy społecznej (analizując w tym zakresie strukturę rodziny, wzory ról, pozycje członków, wzajemne relacje, więzi, formy aktywności) w kontekście jej instytucjonalnych wymiarów, czyli społecznie określonych norm

i wzorców oraz pełnionych funkcji. Coraz częściej pojawia się także analizowanie rodziny z perspektywy faz rozwojowych życia rodzinnego. W diagnostyce pedagogicznej środowisko wychowawcze rodziny postrzegane jest jako układ elementów przyrodniczo-społeczno-kulturowych, które w sposób zróżnicowany wpływają na jakość i intensywność jej działań wychowawczych. Oznacza to, iż w odniesieniu do środowiska rodzinnego diagnozować należy nie poszczególne jego elementy składowe, lecz tworzoną przez nie całość pozostającą we wzajemnych zależnościach².

W definicji J. Piekarskiego (1985) środowisko wychowawcze rodziny stanowi

„wyznaczony społecznie układ warunków materialno-rzeczowych oraz przebiegających na ich bazie oddziaływań wychowawczych, służących realizacji takich celów, które umożliwiają uzyskanie korzystnych rezultatów wychowawczych”.

Autor ten proponuje w diagnostyce rodziny jako środowiska wychowawczego uwzględnić trzy sfery czynników:

- 1) sferę czynników materialno-rzeczowych wskazujących na warunki życia rodziny;
- 2) sferę oddziaływań o charakterze wychowawczym (postawy wychowawcze, style wychowania, więzi między członkami rodziny itp.);
- 3) sferę wartości (aspiracje, cele wychowania, wzory, autorytety, treści wychowania itp.)³.

Rezultaty wychowawcze rodziny zależą także od specyfiki procesu komunikacji wewnątrzrodzinnej. Powyższe czynniki tworzyć mogą harmonijne środowisko wychowawcze w przypadku zgodności kierunków ich oddziaływań bądź też wystąpić może między nimi niezgodność, tj. dysharmonia pozioma lub pionowa. Pierwsza z nich dotyczy określonych momentów w życiu jednostki, a druga jej całej drogi życiowej. Między sferami wychowania możliwa jest również dysharmonia wewnątrzrodzinna lub zewnątrzrodzinna.

W przedstawionej koncepcji diagnozy J. Piekarskiego widoczne jest obiektywno-subiektywne podejście badawcze do rodziny, charakteryzujące się ocenianiem jej przez pryzmat cech typowych dla rodzin danej zbiorowości, jak również rodziny jako indywidualnego środowiska wychowawczego o niepowtarzalnym charakterze. Oczywiście, rodzina postrzegana może być także wyłącznie w znaczeniu obiektywnego bądź subiektywnego środowiska wychowawczego, bez łączenia obydwu perspektyw. Wybór jednej z nich zależy od celu diagnozy rodzinnej, tzn. czy ma ona poznawczy czy decyzyjny charakter. W diagnozie decyzyjnej środowiska przedmiotem badań są takie jego elementy, jak: (1) normy, wartości (tj. oceny, zasady, kryteria wartościowania), (2) odczuwane potrzeby, (3) klimat psychiczny, (4) więź społeczna oraz (5) oddziaływania międzyludzkie. Stanowią one interesujące dla pedagoga społecznego modyfikatory kulturowo-społeczne danego środowiska, w tym także środowiska rodzinnego⁴. W mniejszym stopniu przedmiotem zainteresowań są modyfikatory naturalne środowiska⁵. W metodologii pedagogicznego diagnozowania rodziny J. Piekarski zaleca stosowanie następujących zasad:

² E. Jarosz, *Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego*, Wyd. UŚ, Katowice 2001, s. 12–16.

³ Tamże, s. 13.

⁴ E. Mazurkiewicz, *Środowiskowe rozpoznanie w pracy kulturalnej i socjalnej (wybrane zagadnienia)* [w:] *Przekształcanie środowiska społecznego*, red. I. Lepalczyk, E. Marynowicz-Hetka, Łódź 1990, s. 23.

⁵ Tamże, s. 34.

1) zasady holistycznego ujmowania środowiska wychowawczego rodziny jako układu społeczno-kulturowego. Oznacza to, iż środowisko rodzinne ma cechy wyodrębnionej całości, a całość ta „jest czymś więcej niż sumą swych części”, którą można zrozumieć nie przez analizowanie jej elementów, a traktując jako „byt jednostkowy”. Środowisko rodzinne nie jest zatem prostą sumą czynnych pedagogicznie elementów, w procesie wychowania bowiem ulegają one uporządkowaniu, a o ich oddziaływaniu decyduje nie wymiar absolutny elementów, lecz charakter relacji łączących je w danym kontekście sytuacyjnym⁶;

2) zasady relatywności warunków środowiskowych i doświadczeń wychowawczych;

3) zasady uwzględniania kontekstu społecznego⁷. Mimo swej specyfiki wychowanie w rodzinie jest zawsze podsystemem społecznego systemu wychowania (występuje tutaj relacja: makrosystem wychowawczy, czyli globalne środowisko wychowawcze, a mikrosystem wychowawczy rodziny). Próby wydzielenia tych dwóch systemów nie są łatwe, podobnie jak określenie wzajemnej relacji i granicy pomiędzy socjalizacją a wychowaniem w rodzinie. Powyższa zasada współgra z zasadą jedności rozwoju człowieka i środowiska. Podkreśla ona, iż osobowość człowieka analizować trzeba w związku z jego otoczeniem, a więc serie zmian, jakie zachodzą w jego zachowaniu, wiązać należy ze zmianami w otaczającym świecie.

Z teorii środowiska wychowawczego do analiz środowiska wychowawczego rodziny przenieść można jeszcze inne zasady oraz reguły przydatne w jego analizach:

4) zasadę istotności wczesnych doświadczeń życiowych. Mówi ona o doniosłości pierwszych doświadczeń z okresu dzieciństwa w życiu człowieka, które nadają kierunek jego rozwojowi⁸;

5) indywidualistyczną koncepcję postrzegania i odbierania środowiska, według której środowisko rodzinne jest zawsze czymś środowiskiem;

6) środowisko rodzinne współtworzą różne systemy wpływów zamierzonych i niezamierzonych;

7) środowisko rodzinne jest strukturą dynamiczną, historycznie zmienną, o zróżnicowanej i zmiennej sile oddziaływania.

Dodać należy, iż środowisko wychowawcze rodziny analizowane jest najczęściej ze względu na uwarunkowania, przebieg i rezultaty wychowania. Tak więc miejsce rodziny w układzie środowisk charakteryzować należy z punktu widzenia potrzeb, działań, celów i wartości, które podlegają społecznym determinantom, będąc jednocześnie dziedziną wychowania wewnątrzrodzinnego⁹. W pedagogicznej diagnostyce rodziny jako środowiska socjalno-wychowawczego i miejsca rozwoju jednostek stosuje się dwie strategie badawczo-diagnostyczne, tj. strategię całościową oraz zogniskowaną¹⁰. Pierwsza z nich – charakteryzująca się globalną oceną środowiska na podstawie pomiaru wielu jego elementów – widoczna jest w pracach między innymi H. Radlińskiej, J. Pietera, E. Marynowicz-Hetki, J. Piekarskiego oraz S. Kawuli. Zastosowano w nich

⁶ Tamże, s. 90.

⁷ E. Jarosz, dz.cyt., s. 15–16.

⁸ S. Kawula, *Pedagogika społeczna*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2001, s. 34.

⁹ J. Piekarski, *Środowisko rodzinne jako przedmiot diagnozy pedagogicznej – przesłanki metodologiczne i kierunki badań* [w:] *Przekształcanie środowiska społecznego*, red. I. Lepalczyk, E. Marynowicz-Hetka, Łódź 1990, s. 23, 87–88.

¹⁰ E. Jarosz, dz.cyt., s. 18–22.

rozwiązania metodologiczne obfitujące w rozbudowane schematy poznawcze, typologie, koncepcje pomiaru ilościowego i jakościowego rodziny oraz wielotematyczne wywiady¹¹. Badacze dążyli do określenia ogólnego wskaźnika środowiska postrzeganego jako miernik szans rozwoju dziecka, ważny zwłaszcza w ocenie występowania negatywnych zjawisk w rodzinie. U H. Radlińskiej wskaźnik ogólny środowiska rozumiany jest jako miernik szans życiowych dziecka wychowywanego w danym środowisku. Dla J. Pietera z kolei wskaźnik środowiskowy będący sumą ocen jednostkowych wskaźników odnosi się do kręgów środowiskowych jednostki, takich jak: krąg osobisty, lokalny i okoliczny. Pomiar środowiska ma tutaj charakter ilościowy. Ciekawą koncepcję całościowego i jakościowego pomiaru środowiska zastosowała E. Marynowicz-Hetka, tworząc tzw. progi zagrożenia rozwoju dziecka w rodzinie. Chodzi w nich o zagrożenia w rozwoju biologicznym, społecznym i kulturowym. Analizując cechy środowiska rodzinnego, wskazała ona na różne stopnie jego zagrożenia, od najmniej groźnego po najbardziej niebezpieczne w występowaniu danej cechy. Poszczególne progi zagrożenia określiła Autorka jako: ostrzegawczy, zaawansowany i krytyczny. Stopniom tym odpowiada określony charakter działań, tj. profilaktyka, kompensacja oraz ratownictwo.

W rozpoznawaniu rodziny jako środowiska wychowawczego pomocne są także różnorodne typologie rodziny. Na podstawie przyjętych kryteriów, na przykład warunków materialnych, oddziaływań wychowawczych, wartości i celów wychowania, badacze wyodrębnili różnorodne typy rodzin. Powołując się na badania J. Piekarskiego, wyróżnić można: (1) wzorcowe środowisko rodzinne (obejmujące wyłącznie wzorcowe cechy), (2) środowisko przeciętne (o niejednoznacznej z pedagogicznego punktu widzenia wartości), (3) środowisko niekorzystne wychowawczo (zestaw cech negatywnych) oraz (4) środowisko dysharmonijne (zawierające wzorce, jak również cechy negatywne)¹². Podobnej klasyfikacji pedagogicznej rodziny jako środowiska wychowawczego dokonał S. Kawula. Wymienia on następujące typy rodzin: (1) wzorcowe, (2) normalne, (3) jeszcze wydolne, (4) niewydolne wychowawczo, (5) patologiczne.

Dla pedagoga społecznego, badającego socjalizacyjno-wychowawcze funkcjonowanie rodziny w kontekście istniejących nierówności społecznych, przydatna może okazać się typologia rodzin dokonana przez A. Tchorzewskiego, w której Autor, analizując jakość życia rodzin – w perspektywie dostępności lub braku do zasadniczych dóbr, jakimi dysponuje świat zewnętrzny i jakie może tworzyć sama rodzina – przedstawia dwa skrajne modele rodziny, tj. optymalny oraz dewiacyjny. W pierwszym wszystkie cenione społecznie dobra są osiągalne dla rodziny, czyli dysponuje ona odpowiednim kapitałem materialnym, kulturowym, edukacyjnym i zdrowotnym. W drugim brak jest wszystkiego. Opierając się na tych dwóch modelach wyróżnia on kilka typów rodzin, od najbardziej zbliżonego do modelu optymalnego pod względem ilości posiadanych cech do najmniej zbliżonego, czyli modelu patologicznego. Oto następujące typy rodzin: (1) rodzina atraumatyczna, (2) rodzina dotknięta traumą nierówności społecznej, (3) rodzina zagrożona traumą nierówności społecznej, (4) rodzina zdominowana traumą nierówności społecznej¹³.

¹¹ Tamże, s. 19.

¹² Tamże, s. 22.

¹³ A. Tchorzewski, *Pomocniczość i solidaryzm jako zasady przeciwdziałania traumie cywilizacji nierówności w rodzinie XXI wieku*, „Roczniki Pedagogiki Rodziny”, 2003, t. VI, s. 26–28.

Druga strategia pedagogicznego diagnozowania rodziny, tzw. zogniskowana, polega na wybiórczym badaniu środowiska rodzinnego pod względem cech, najistotniejszych dla procesu i rezultatów wychowania. Najczęściej chodzi o bardzo precyzyjną charakterystykę takich szczegółowych zagadnień, jak relacje interpersonalne, postawy wychowawcze, style wychowania, atmosfera wychowawcza. Badania przeprowadzane są z perspektywy subiektywno-obiektywnej, a w przypadku relacji wychowawczej rodzice–dzieci zarówno z punktu widzenia rodziców, jak i dzieci¹⁴. Godne uwagi jest tutaj diagnozowanie na przykład błędów wychowawczych rodziców. W diagnozowaniu używane są często standaryzowane lub nieformalne narzędzia badawcze w postaci schematów poznawczo-interpretacyjnych, wywiadów tematycznych, kwestionariuszy, skal. Metody jakościowe przeważają nad ilościowymi. W poznawaniu diagnostycznym rodziny przydatna jest nie tylko – jak zaznacza E. Jarosz – tzw. wiedza zimna, lecz także umiejętności intuicyjnego i emocjonalnego poznawania, czyli „wiedza gorąca”¹⁵.

Powyższe sposoby diagnozowania rodziny, jak również wskazane na wstępie przemiany w niej zachodzące, skłaniają do zastanowienia się nad istotą procesu socjalizacji w rodzinie, jego uwarunkowaniami i rezultatami w kontekście ogólnych przeobrażeń społeczno-kulturowych w Polsce.

3. Istota i przebieg procesu socjalizacji w środowisku rodzinnym

Ogólnie przez socjalizację rozumie się

„proces powstawania i rozwoju osobowości zachodzący we wzajemnej zależności ze społecznie przekazywanym środowiskiem socjalnym i materialnym. Przy czym chodzi o to, jak człowiek staje się podmiotem zdolnym do społecznego działania”¹⁶.

W definicji socjalizacji podkreśla się znaczenie całokształtu społecznie przekazywanych warunków środowiskowych dla rozwoju osobowości. U podstaw ogólnej teorii socjalizacji powstałej na gruncie wybranych teorii psychologicznych i socjologicznych leżą dwa podstawowe założenia, iż:

1) jednostka ludzka rozwija się nieprzerwanie we wszystkich fazach życia w zależności od czynników społecznych i kulturowych. Buduje ona swoją osobowość w trakcie interakcji społecznych oraz podlega prawom przyrodniczym, obowiązującym istoty ludzkie;

2) badanie socjalizacji wymaga uwzględnienia trzech kategorii analitycznych:

- „rzeczywistości zewnętrznej” (czyli materialnego i społecznego środowiska jednostki oraz jej warunków egzystencjalnych);
- „rzeczywistości wewnętrznej” (cech genetycznych, psychicznych i fizycznych jednostki);
- struktury osobowości jednostki (systemu motywów, właściwości, cech, postaw i kompetencji działania)¹⁷.

¹⁴ E. Jarosz, dz.cyt., s. 23.

¹⁵ Tamże, s. 25–26.

¹⁶ *Handbuch der Sozialisationsforschung*, 1980 [w:] K.-J. Tillmann, *Teorie socjalizacji. Społeczność, instytucja, upodmiotowienie*, PWN, Warszawa 1996, s. 6.

Na bazie powyższych zasadniczych i ogólnych założeń socjalizacyjnych przyjmuje się, iż socjalizacja odbywa się zawsze w określonych warunkach historycznych, ekonomicznych i politycznych. W analizach nie można pominąć specyfiki społeczeństwa, uznawanych w nim wartości, norm oraz podejmowanych działań komunikacyjnych i interakcyjnych przekształcających zewnętrzną rzeczywistość. Uważa się, że proces nabywania kompetencji do przekształcania rzeczywistości zewnętrznej zachodzi najpełniej w toku bezpośrednich, osobowych interakcji, czyli w obrębie rodziny, grup rówieśniczych i innych nieformalnych instytucji społecznych. Dostarczają one bowiem swym członkom

„sposobów interpretacji rzeczywistości oraz strategii rozwiązywania problemów adaptowanych i modyfikowanych później indywidualnie w konkretnych warunkach i sytuacjach, niezbędnych w interakcjach ze środowiskiem społecznym oraz materialnym”.

Zakłada się także, iż wraz z rozwojem osobowości w dzieciństwie i w okresie dojrzewania wzrasta zdolność do przekształcania oraz rozumienia rzeczywistości, a tym samym zdolność do kierowania własnym życiem. Pożądaną cechą w przekształcaniu rzeczywistości wewnętrznej i zewnętrznej jest posiadanie przez jednostkę kompetencji działaniowych oraz realistycznej autokonceptji prowadzącej do wykształcenia tożsamości. Od przebiegu i stopnia realizacji powyższych założeń zależy jakość socjalizacji, powodzenie lub niepowodzenie tego procesu. Większość tych umiejętności dostarcza jednostce socjalizacja rodzinna.

Według J. Szczepańskiego,

„proces socjalizacji w rodzinie polega na stopniowym wprowadzaniu dziecka do życia społecznego poprzez celowe zabiegi wychowawcze i całość oddziaływań środowiska społecznego i kulturalnego”¹⁸.

Ch.P. Loomis określa socjalizację rodzinną jako

„wpajanie jednostkom następnej generacji najbardziej istotnych elementów kulturowego systemu poprzedniej generacji oraz wprowadzanie członków tej generacji zarówno w rolę rodzinne i pozarodzinne funkcjonujące w grupach i instytucjach społeczeństwa globalnego”¹⁹.

Z. Tyszka przyjmuje, iż socjalizacja w rodzinie polega na:

- przekazywaniu wiedzy z otaczającej rzeczywistości;
- przekazywaniu dziedzictwa kulturowego w zakresie kultury materialnej i duchowej;
- ustalaniu i przekazywaniu systemu wartości akceptowanych w rodzinie i szerszej społeczności;
- ustalaniu i przekazywaniu celów, środków i motywacji do działania;
- ustalaniu i przekazywaniu uznawanych społecznie norm, zasad postępowania oraz wzorów zachowania;
- kontroli i ocenie zachowań członków rodziny pod względem ich zgodności z normami, zasadami i wzorami postępowania²⁰.

¹⁷ K. Hurreman, *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, Wyd. UAM, Poznań 1994, s. 58–68.

¹⁸ J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1965, s. 85.

¹⁹ Z. Tyszka, *Socjologia rodziny*, PWN, Warszawa 1976.

²⁰ Tamże, s. 170–171.

Z powyższego wynika, iż podstawą oddziaływań socjalizacyjnych w rodzinie jest transmisja dziedzictwa kulturowego oraz przekaz wartości, norm i wzorów zachowań uważanych za ważne w danym środowisku, a następnie ich internalizacja przez jednostkę. Internalizowane wartości posiadają moc porządkującą osobowość, przyczyniają się do jej rozwoju i poczucia ładu wewnętrznego w sferze działań, myśli, sądów itp. Proces ten przebiega najczęściej poza świadomością jednostki i polega na przyjęciu za własne tego, co pochodzi od społeczeństwa. W zależności od jakości socjalizacji można mówić o głębokiej lub płytkiej internalizacji wartości. W pierwszym przypadku wartości i normy stają się kategoryczne, a w drugim pojawiają się wątpliwości co do ich obowiązywania. W ramach socjalizacji pierwotnej w rodzinie ma miejsce internalizacja języka, codzienności oraz prawomocności działania²¹. Socjalizacja w rodzinie dotyczy wszystkich członków rodziny i zmienia się wraz z fazami życia rodzinnego. Dorośli podlegają socjalizacji, ucząc się stale nowych ról rodzinnych, tj. męża, żony, ojca, matki, teścia, teściowej oraz dziadka i babci. W dziedzinie kolejności ról zdarza się, iż najpierw uczą się oni ról rodzicielskich, a potem małżeńskich. Dzisiaj bowiem coraz częściej dzieci konstituują związek małżeński, a nie dorośli. Największy jednak wpływ wywiera socjalizacja na rozwój osobowości małego dziecka ze względu na jego silny związek emocjonalny z rodzicami oraz brak konkurencji ze strony innych środowisk socjalizujących. Można w niej wyróżnić kilka faz: (1) niemowlęstwo i wczesne dzieciństwo (0–3 lat, okres przedszkolny), (2) dzieciństwo, wiek szkolny (5–13, późnie do szkoły), (3) okres dorastania, młodość (14–19, dojrzałość płciowa, ukończenie szkoły, rozpoczęcie kształcenia zawodowego), (4) dorosłość, wiek dojrzały (20–64, podjęcie pracy zawodowej, założenie własnego domu, własnej rodziny, ewentualne wyprowadzenie się własnych dzieci), (5) starość (65 – emerytura). Proces socjalizacji nigdy się nie kończy. Trwa tak długo, jak życie człowieka, i obejmuje swym zasięgiem całą jego osobowość. Dotyczy on sfery biologiczno-popędowej, psychiczno-uczuciowej, świadomościowo-moralnej oraz społeczno-kulturalnej. W obszarze socjalizacji rodzinnej mieszczą się także oddziaływania wychowawcze rodziny. Wychowanie jest zatem wkraczaniem w socjalizację i dotyczy celowego, zorganizowanego kształtowania osobowości, według przyjętego ideału wychowawczego.

„Wychowanie rodzinne stanowi – zadaniem A. Janke – szeroki strumień różnorodnych wpływów (wiązkę procesów) skierowanych na rozwój psychiki i osobowości członków rodziny, występujących w roli wychowywanych, ich wielostronne doskonalenie, kształtowanie poczucia tożsamości osobistej i zmianę postępowania – znajdujących ugruntowanie w obrębie samej rodziny (w stosunkach wychowawczych w rodzinie) i jej wieloaspektowych (społeczno-kulturowych i naturalno-przyrodniczych) uwarunkowaniach, ale także zaznaczających się poza nią – umożliwiających przede wszystkim członkom rodziny (...) kształtować się na drodze autokreacji, socjokreacji wraz z enkulturacją i wpływami środowiska przyrodniczego, jako jednostki ludzkie w wymiarze ludzkim i społecznym”²².

W dobie przemian modelu struktury i funkcjonowania rodziny socjalizacja i wychowanie nie są procesami łatwymi dla młodzieży, rodziców i małżonków. Dotyczy to zwłaszcza fazy życia małżeńsko-rodzinnego z dzieckiem w wieku szkolnym i dorastającym ze względu na trudności finansowe, częstsze w tej fazie konflikty rodzinne,

²¹ H. Mielicka, *Podstawy socjologii*, Wyd. Stachurski, Kielce 2000, s. 175–176.

²² A. Janke, *Pedagogika rodziny i wychowanie rodzinne* [w:] S. Kawula, A. Janke, *Pedagogika rodziny*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2004, s. 95.

najmniejszy poziom akceptacji wzajemnych osobowości oraz najgorsze porozumiewanie się partnerów w tych okresach²³. Rodzina wymaga wówczas szczególnego wsparcia ze strony odpowiednich instytucji społecznych. Za najbardziej niepokojące zjawiska z zakresu działań socjalizacyjno-wychowawczych rodziny uważa się obecnie:

- spadek mocy socjalizacyjnej rodziny;
- upadek autorytetów rodziców, szczególnie ojca;
- malejące znaczenia ojca w rodzinie i jego nieobecność w wychowywaniu dziecka;
- osłabienie więzi rodzinnych oraz pokoleniowych;
- osłabienie rangi wychowania i niedocenianie jego roli w rozwoju jednostki;
- ucieczkę rodziców od wychowywania dzieci;
- postrzeganie dziecka jako wyznacznika statusu rodziców lub też jako przeszkodę w samorealizacji;
- małe zainteresowanie potrzebami emocjonalnymi dziecka na rzecz materialnych;
- przymus samodzielności w wychowaniu dziecka;
- nazywanie troski o dziecko nadopiekuńczością;
- dominację naiwnego i paradoksalnego stylu wychowywania w rodzinie;
- zbyt silny zwrot w kierunku autonomii jednostki w rodzinie, co w pewnych sytuacjach może utrudniać tworzenie wspólnotowości;
- niski poziom wiedzy i kultury pedagogicznej rodziców.

Źródła wielu z wymienionych zagrożeń można dostrzec w modelu rodziny typowym dla kultury indywidualistycznej i państw zachodnich, coraz częściej występującym także w Polsce, określanym jako model niezależności. Jego przeciwieństwem jest model współzależności charakterystyczny dla kultury kolektywistycznej oraz model emocjonalnej zależności typowy dla kultury wspólnotowej, uważany za najkorzystniejszy dla rodziny. Każdy z powyższych modeli prezentuje odmienny styl rodzicielstwa, inne wartości życia rodzinnego, a tym samym odmienny kontekst rozwoju dla wchodzących w skład rodziny jednostek²⁴.

W modelu niezależności naczelną wartością jest autonomia, wolność oraz poleganie na sobie. Występujący tutaj model rodzicielstwa relatywnie przyzwalającego niesie z sobą liczne niebezpieczeństwa dla socjalizacji rodzinnej. Za groźne dla rozwoju dzieci uważa się między innymi koleżeńskie relacje z dziećmi, opacznie rozumiane partnerstwo, zbyt wczesne „wymuszanie” samodzielności u dzieci oraz osłabienie więzi rodzinnej będące następstwem wcześniejszych zjawisk. Szczególnie niepokojące jest zjawisko koleżeństwa z własnymi dziećmi, jeśli staje się ono jedynym typem relacji w rodzinie. Świadczyć ono może o małej wydolności wychowawczej rodziców, ich niedojrzałości, zbyt dużym skupieniu na sobie oraz niepodjęciu przez nich w pełni ról rodzicielskich²⁵. Układ koleżeński odnoszący się do podobnych doświadczeń uczestników relacji nie stwarza warunków stymulujących rozwój dziecka w rodzinie. Dochodzi bowiem do rozmycia granic systemu rodzinnego, w wyniku którego dzieci zajmują miejsce dorosłych w rodzinie, co jest wyrazem zakłóceń w jej funkcjonowaniu²⁶. Sytuacja taka określana bywa jako ucieczka rodziców od wychowywania

²³ M. Ziemska, *Rodzina współczesna*, Wyd. UW, Warszawa 1999, s. 45–65.

²⁴ B. Harwas-Napierała, *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 2003, s. 14–22.

²⁵ Tamże, s. 16–20.

²⁶ Tamże, s. 18.

własnych dzieci i niebranie współodpowiedzialności za ich rozwój. Wskazuje to na niezrozumienie przez rodziców istoty rodzicielstwa i sprowadzanie go na płaszczyznę jednakowych zachowań, stylów życia, gustów, koleżeńskich relacji oraz zamazywanie granic między rolami rodziców i dzieci. Tą drogą rodzice przestają kojarzyć się dzieciom ze stabilnością, solidnością, zaufaniem i pewnością. Wyrazem dojrzałego rodzicielstwa jest bowiem postawa odpowiedzialności, akceptacji, troski i bliskości z dzieckiem. Dzieci i młodzież potrzebują tymczasem nie koleżanek i kolegów w osobach rodziców, lecz autorytetów, wzorów osobowych, nosicieli standardów wychowawczych, organizatorów i modyfikatorów ich społecznego rozwoju²⁷. Z badań G. Fulderskiej z lat dziewięćdziesiątych wynika, iż młodzież w wieku licealnym doświadcza braku wzorów osobowych w rodzinie. Tylko 4,1% nastolatków twierdziło, iż posiada takie wzory, a 33,1% odpowiedziało przecząco. Aż 42,4% badanych udzieliło odpowiedzi „trudno powiedzieć”²⁸.

Kwestia wzorów osobowych rodziców i jakości ich oddziaływania na dziecko czy młodego człowieka stanowi podstawowe zagadnienie socjalizacji rodzinnej. Wszelkie nieprawidłowości w tej dziedzinie grożą zaburzeniami socjalizacji, dysfunkcjonalnością, a nawet patologią rodziny. Wzory osobowe rodziców oddziałują na dziecko jako: (1) modele, dzięki procesom naśladownictwa i identyfikacji, oraz (2) nosiciele standardów wychowawczych, a ich wpływy dotyczą całego życia²⁹. W układzie koleżeńskim są one znacznie ograniczone, co może wzmacniać atrakcyjność autorytetów konkurencyjnych (np. z mass mediów, grup rówieśniczych itp.) i prowadzić do kryzysu socjalizacji w rodzinie. Do tego dochodzi – jak wskazują badania CBOS z lat 1994, 1996, 1998 – zjawisko zmniejszania się nieformalnych kontaktów kulturalnych młodzieży w wieku dorastającym z rodzicami. Rodzice, którzy w tym okresie powinni szczególnie ujawniać inicjatywę wspólnego omawiania powstałych trudności i kryzysów oraz gotowość prowadzenia szczerych, otwartych, pełnych zrozumienia i akceptacji rozmów, w niewielkim stopniu służą radą dorastającym dzieciom w rozwiązywaniu dylematów moralnych, chociaż matki częściej deklarowały chęć pomocy niż ojcowie³⁰. Badania z lat dziewięćdziesiątych dotyczące więzi rodzinnej wskazują także, iż matka jest centralną postacią w rodzinie. Relacje z nią są wysoko cenione przez młodzież, prawie tak samo jak stosunki z rówieśnikami. Matka jest tą osobą, z którą chętnie spędza się wolny czas, rozmawia, dyskutuje, na uznaniu której młodzieży najbardziej zależy i która nie zawiedzie w trudnych sytuacjach. Niestety, nie można tego powiedzieć o ojcu, z którym łączą młodzież gorsze stosunki (w ocenie zbliżone są one do relacji z nauczycielami) i na którego – zdaniem młodzieży – nie można liczyć w trudnych chwilach. Nie należy on więc do osób w rodzinie cieszących się uznaniem w oczach dorastających dzieci. Ojciec znajduje się na obrzeżach życia rodzinnego i nie

²⁷ Por. M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002, s. 118–119; *Pokolenie Cool*, „Forum”, 17–23.06.2002.

²⁸ G. Fulderska, *Młodzież lat dziewięćdziesiątych. O tym, co powszechne* [w:] *Normalność i norma*, red. B. Fatyga, A. Tyszkiewicz, Wyd. Ośrodek Badań Młodzieży, Warszawa 2000. Autorka w swoich analizach opiera się na ilościowych wynikach badań ogólnopolskich przeprowadzonych przez CBOS wśród licealistów ostatnich klas w 1994, 1996 oraz w 1998 roku.

²⁹ B. Harwas-Napierała, dz.cyt., s. 18.

³⁰ J. Piekarski, *Międzypokoleniowa transmisja wartości w środowisku rodzinnym małego miasta*, Wyd. UŁ, Łódź 1992.

jest dla młodzieży przewodnikiem po świecie społecznym. Młodzież zdecydowanie mniej rozmawia z ojcem i ma z nim słabsze więzi emocjonalne aniżeli z matką. Trend taki utrzymuje się już od dłuższego czasu, a potwierdzają to – wspomniane wyżej – ogólnopolskie badania CBOS. Według G. Fuldurskiej, w ostatnich kilku latach sytuacja ta uległa dalszemu pogorszeniu, nie tylko bowiem obniżyła się jeszcze pozycja ojca, ale także spadła pozycja matki w zakresie zaspokojania potrzeby uznania i oparcia³¹. Gdyby tendencja taka utrzymywała się dłużej, mogłoby to świadczyć – zdaniem Autorki – o kryzysie socjalizacji rodzinnej.

Brak wzorów osobowych i autorytetów w rodzinie, jak również takie zjawiska, jak: pozbawianie dzieci wszelkich trudności, niestawianie wymagań, chronienie przed niepowodzeniami, rozumienie wolności w wychowaniu jako dowolności w działaniu, nie przygotowują młodego pokolenia do odpowiedzialnego pełnienia ról społecznych i rodzinnych. Wyrazem tych tendencji jest stosowany przez rodziców „naiwny” styl wychowania³². Polega on – według J. Mariańskiego – na rezygnowaniu z wymagań wobec dziecka przy równoczesnym otaczaniu go serdeczną atmosferą i zaangażowaniu emocjonalnym dorosłych. Jego przeciwieństwem jest styl „paradoksalny”, w którym rodzice stawiają dziecku bardzo wysokie wymagania, nie dając mu uczuciowego wsparcia ani też nie stwarzając przyjaznego klimatu w domu. Obok tych dwóch najczęściej występujących stylów wychowawczych we współczesnej rodzinie wyróżnić można styl „dojrzały”, w którym jasne wymagania łączą się z gotowością rzeczywistego dyskursu z dzieckiem oraz tworzeniem osobowego klimatu. Spotkać można także „obojętny” styl wychowania, gdy nie stawia się żadnych wymagań ani też nie zapewnia emocjonalnego wsparcia³³. Narastanie stylu naiwnego i paradoksalnego świadczy również o wycofywaniu się rodziców z wychowywania młodego pokolenia oraz wskazywać może na fundamentalny kryzys wychowania w rodzinie. Zjawisko wycofywania się z wychowywania własnych dzieci dotyczy szczególnie osoby ojca, który jest – w świetle badań M. Janukowicz³⁴ – permanentnie nieobecny w domu. Ma to związek z rosnącym pracoholizmem wśród ojców z różnych środowisk i dotyczy on aż 79,6% ojców. Taki ojciec przestaje być strażnikiem i nosicielem kulturowej ciągłości rodziny. Prezentuje tylko samego siebie. Dziecku w wieku przedszkolnym jest w stanie poświęcić maksymalnie 50–60 minut w ciągu dnia. Skutkiem tego jest więc nie tylko brak czasu dla dziecka, lecz także ubogie i płytkie relacje z nim. Pomimo deklarowanej miłości (89,4%) do swych dzieci, powyżsi ojcowie rzadko je przytulali, a raczej opędzali się od nich. Uważali jednak, iż są dobrymi ojcami (81,7%), jeśli tylko ich dziecko dobrze się uczy.

Pomimo tych niekorzystnych zjawisk i malejącej identyfikacji z rodzicami młodzież licealna nadal uważa rodzinę za ważną grupę emocjonalnego wsparcia i uznania, ceniąc ją wyżej w zakresie tych wymiarów niż grupę rówieśniczą. Badania przeprowadzone przez CBOS w 1998 roku wskazują także, iż młodzież w zdecydowanej większości (72%) nie odczuwa braków troski rodzicielskiej, co nakazuje zachować ostrożność wobec opinii, iż rodzice nie interesują się problemami dzieci i skoncentrowani są

³¹ Tamże, s. 288–296.

³² J. Mariański, *Kryzys moralny czy transformacja wartości?*, Wyd. KUL, Lublin 2001, s. 359.

³³ Tamże, s. 359.

³⁴ M. Janukowicz, *Czy współczesne ojcostwo to ojcostwo nieobecne*, „Małżeństwo i Rodzina”, 2002, 1, s. 43. Badania przeprowadzone zostały na Śląsku i w okolicach Łodzi i obejmowały 200 ojców i 250 ich dzieci.

wyłącznie na własnej pracy zawodowej³⁵. Ciekawe jest jednak to, że częściej z wza-
jemnych relacji zadowolona jest młodzież, a nie rodzice. Ci ostatni czują się coraz
bardziej bezradni w swoich kontaktach z młodym pokoleniem. Z badań H. Świdy-
-Ziemby³⁶ wynika, iż rodzice skarżą się na trudności w komunikowaniu się z młodym
pokoleniem, chłód uczuciowy i obcość swoich dzieci oraz utratę autorytetu. Pokolenie
rodziców i dzieci żyje obok siebie, ale wydaje się mówić innym językiem. Nie sprzyja
to tworzeniu wspólnoty rodzinnej. Młodzież wnosi do domu – zdaniem rodziców –
inny świat, którego oni nie rozumieją. Czyżby zatem sprawdziła się teoria przepaści
kulturowej Margaret Mead i jej wizja kultury prefiguratywnej, w której starsi zmusze-
ni są przejmować wiedzę od swych dzieci? Warunkiem zaistnienia tej kultury są – jak
pamiętamy – zachodzące z niezwykłą szybkością, w życiu jednego pokolenia, prze-
miany w dziedzinie technologii, ekonomii i rozwoju społeczeństwa. Rodzice nie mogą
się więc spodziewać, iż w życiu dzieci odnajdą swoje własne. Świat, do którego muszą
socjalizować młode pokolenie, jest światem im całkowicie nieznanym. W rodzinie
polskiej nie zrodził się jednak na tym tle – przepowiadany przez Mead – rozłam mię-
dypokoleniowy, natomiast zauważa się zjawisko wyobcowania, osamotnienia i izola-
cji w relacjach rodzinnych obydwu pokoleń. Młodzież nie wyraża jednak buntu pod
adresem rodziców, gdyż łączy ich razem zbieżność pragnień i celów, tj. zdobycie przez
dzieci dobrego wykształcenia. Rodzice sami kreują nastawienie dziecka na sukces
i karierę zawodową. Za mało natomiast – zadaniem H. Świdy-Ziemby – interesują się
zaspokajaniem ich potrzeb emocjonalnych. Widać natomiast nadmierne zainteresowa-
nie rodziców zaspokajaniem potrzeb materialno-bytowych swoich dzieci. Jednocześnie
skarżą się oni na zbyt wygórowane wymagania młodzieży. Takie postępowanie rodzi-
ców wskazywać może, według M. Nowak-Dziemianowicz, na ucieczkę przed auten-
tycznymi problemami wychowania. Skoro nie potrafią zapewnić dziecku bliskości, to
oferują w zamian dobre warunki życia. Źródłem takich postaw bywa nieumiejętność
budowania autentycznych więzi z dzieckiem lub niedosyt konsumpcyjny rodziców
z okresu ich młodości dotkliwie przez nich odczuwany³⁷.

Innym niepokojącym zjawiskiem widocznym od pewnego czasu jest tendencja do
przedłużania młodości i opóźniania rozpoczynania samodzielnego, odpowiedzialnego
życia przez młodych mężczyzn. Mówi się nawet o zjawisku tzw. maminsynkostwa,
czyli zamieszkiwania z rodzicami dorosłych, niezależnych finansowo synów w wieku
26–35 lat. Nie wykazują oni – zadaniem badaczy – zamiaru opuszczenia domu rodzin-
nego z wygody i niechęci brania odpowiedzialności za własne życie. W obliczu rosna-
cej liczby takich mężczyzn³⁸ mówi się o powstawaniu społeczeństwa ludzi półdoros-
łych, opóźniających zakładanie rodziny, posiadanie dziecka, a przy tym nieanga-
żujących się w życie społeczne. Sytuacja taka jest skutkiem nie tylko odchodzenia od
tradycyjnego podziału ról w rodzinie czy też wydłużającej się edukacji, ale przede
wszystkim zaburzeń w socjalizacji rodzinnej kształtującej niedojrzałych emocjonalnie
i społecznie ludzi nieumiejących wyzwolić się spod dominacji rodziców, a szczególnie

³⁵ Tamże, s. 296.

³⁶ P. Legutko, *Bez buntu, bez marzeń*, „Gazeta Wyborcza. Wysokie Obcasy”, 16.06. 2002, s. 38.

³⁷ Por. M. Nowak-Dziemianowicz, *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i zna-
czeń*, s. 118–119; *Pokolenie Cool*, „Forum”, 17–23.06. 2002.

³⁸ R. Geremek, *Generacja Piotrusia Pana*, „Wprost”, 2.03. 2003, s. 57–58. Według Autora raportu,
sytuacja taka dotyczy w Polsce około 45% mężczyzn.

nadopiekuńczych matek³⁹. Jak widać, proces socjalizacji w rodzinie niesie z sobą wiele niebezpieczeństw, zarówno dla młodzieży, jak i rodziców.

Z perspektywy międzypokoleniowej patrząc na socjalizację rodzinną, widać wyraźnie osłabienie więzi międzypokoleniowej w rodzinie, zwłaszcza między dziadkami a wnukami, ale także rodzicami i dziećmi. Nastąpił rozkład rodziny wielopokoleniowej na rzecz rodziny nuklearnej. Utrata dziadków ograniczyła międzypokoleniowy przekaz wartości o jedno pokolenie i spowodowała lukę w wychowywaniu dzieci. Dzisiaj – jak w kulturze prefiguratywnej – starsi zmuszeni są coraz częściej przejmować wiedzę od swych dzieci. Kultura ta zamknęła przeszłość, przerywając tradycyjne wzorce międzypokoleniowej transmisji kultury i zmieniła kierunek przekazu wartości. Spowodowało to zmiany w interpretowaniu świata przez młode pokolenie. W dzisiejszej socjalizacji rodzinnej, w poszczególnych jej fazach, dostrzec można jednak cechy typowe dla wszystkich trzech wymienionych przez Mead typów kultur względnie ich elementów. W dzieciństwie widzimy elementy kultury postfiguratywnej, w okresie dojrzewania kofiguratywnej i w okresie dorosłości prefiguratywnej. Ten ostatni typ kultury coraz bardziej jednak dominuje w socjalizacji rodzinnej młodego pokolenia i coraz wcześniej się zaczyna.

4. Uwarunkowania socjalizacji rodzinnej

Przebieg socjalizacji w rodzinie uwarunkowany jest licznymi czynnikami o charakterze wewnątrzrodzinnym i zewnątrzrodzinnym. W ramach czynników wewnątrzrodzinych wskazać należy na znaczenie między innymi:

- jakości relacji międzypokoleniowych i więzi rodzinnych;
- specyfiki międzypokoleniowej transmisji wartości w rodzinie (rodzaj przekazywanych wartości, wzorów kulturowych, mechanizmów wartościowania);
- stopnia przystosowania rodziny do zachodzących w społeczeństwie przemian;
- systemu komunikacji;
- stylów wychowania w rodzinie;
- specyfiki osobowości członków rodziny itp.

Badania przeprowadzone przez W. Września w latach 1991–1994 oraz 1997–2000 wykazały istnienie czterech typów relacji międzypokoleniowych w rodzinie, które określa on jako: antagonizację, koegzystencję, kooperację oraz asymilację⁴⁰. Każdy z nich oznacza odmienny rodzaj napięć między generacjami, inny wzór socjalizacji, oddziaływań kontrolnych, rodzaj przepływu informacji oraz inną intensywność stosunków społecznych, transmisji kulturowej i przekazu wartości. W relacjach typu antagonizacja stosunki międzypokoleniowe są najbardziej konfliktowe. Charakteryzuje je słabe oddziaływanie socjalizacyjne, silna kontrola, brak planowanej transmisji kulturowej i świadome tłumienie transmisji spontanicznej. Międzypokoleniowy przekaz wartości utrudniony jest przez brak wymiany informacji oraz ograniczanie do mini-

³⁹ Tamże, s. 58.

⁴⁰ W. Wrześni, *Relacje międzypokoleniowe a rodzina*, „Roczniki Socjologii Rodziny”, t. XII, Poznań 2000, s. 66.

mum stosunków społecznych. Stosunki rodzinne oparte na koegzystencji odznaczają się słabymi oddziaływaniami socjalizacyjnymi, słabą kontrolą oraz ograniczoną transmisją wartości, co jest rezultatem również ograniczonego przepływu informacji i minimalizacji stosunków społecznych. Ten typ napięcie sprzyjać może – w określonych warunkach – kształtowaniu postaw innowacyjnych u młodzieży. W relacjach międzypokoleniowych typu kooperacja przedstawiciele pokoleń kalkulują koszty i korzyści wzajemnych relacji, unikając przy tym wzajemnych konfliktów. W rodzinach takich silniejsze są działania kontrolne niż socjalizacyjne. Ma miejsce cenzurowany przekaz treści w procesie transmisji kulturowej, selektywność przepływu informacji oraz różnicowana intensywność stosunków społecznych. Asymilację z kolei charakteryzują silne oddziaływania socjalizacyjne, kontrolne oraz znaczne przenikanie norm, wartości i wzorów zachowań w relacjach międzypokoleniowych. Sytuacja taka grozi – zdaniem W. Września – zdominowaniem pokolenia młodszego przez starsze, jak również sprzyja kształtowaniu postaw konserwatywnych u młodzieży. W rodzinach tych występuje intensywny przepływ informacji między generacjami, wzmożone stosunki społeczne oraz silna transmisja kulturowa⁴¹.

Przebieg socjalizacji w rodzinie warunkowany jest – jak wspomniano – także sposobem reagowania i stopniem przystosowania się rodziców do zachodzących w społeczeństwie przemian oraz jakością więzi rodzinnych. W rodzinach, w których zmiana stylu życia ma charakter adaptacyjny i nie wiąże się z radykalnym odrzuceniem tradycyjnych wartości w sytuacji zmiany, dzieci nie są zmuszone poszukiwać nowych, odmiennych dróg. Stąd też ciągłość przekazu kultury w procesie socjalizacji zostaje zachowana. Najważniejszym warunkiem jest jednak istnienie bliskiego kontaktu między pokoleniami⁴². Drugą kategorię rodzin tworzą te, które także zaadaptowały się do mających miejsce przemian, lecz odbyło się to kosztem zubożenia więzi emocjonalnej łączącej pokolenia. Rodzice zaangażowani w pracę, zmuszeni do wielkiego wysiłku, nie mogą poświęcić dziecku dostatecznej ilości czasu i uwagi, co obniża jego poczucie bezpieczeństwa oraz sprzyja transmisji wartości nastawionych na „radzenie sobie w życiu”, tj. troskę o status materialny i pozycję społeczną. Konsumpcja, osiągnięcia zawodowe i sukces stają się głównymi składnikami nowego stylu życia młodego pokolenia. Trzecią grupę rodzin stanowią te rodziny, które w wyniku przemian doświadczyły zmarginalizowania, a rodzice nie odnaleźli się w nowej rzeczywistości. W skrajnych sytuacjach wystąpić mogą w nich zachowania anomijne. W rodzinach tych spodziewać się można odrzucenia tradycyjnych wzorów kulturowych i postfiguratywnej transmisji kultury. Nowych wzorów i wartości w życiu poszukiwać będzie natomiast ta młodzież, która we wczesnym dzieciństwie otrzymała poczucie bezpieczeństwa i uznania w rodzinie, a przy tym odznacza się wrażliwością, ciekawością oraz otwartością intelektualną⁴³.

W toku socjalizacji wewnątrzrodzinnej kształtowane są nie tylko cechy osobowości, lecz także systemy cenionych wartości i wzorów zachowań, które zdaniem antropologów pomogą jednostce wrosnąć w daną kulturę, a według psychologów zdobyć kontrolę nad impulsami, czy też, jak uważają socjologowie, posiadać umiejętność od-

⁴¹ Tamże, s. 67.

⁴² J. Kowalczevska, *Wizja normalnego świata – ciągłość czy zmiana tożsamości kulturowej młodego pokolenia z perspektywy psychologicznej* [w:] *Normalność i normalka*, red. B. Fatyga, A. Tyszkiewicz, Wyd. Ośrodek Badań Młodzieży, Warszawa 2001, s. 123.

⁴³ Tamże, s. 123.

grywania różnych ról życiowych umożliwiających aktywne uczestnictwo w życiu społecznym. W procesie socjalizacji w rodzinie rozwijane są także oczekiwania dotyczące ról kobiecych i męskich, a nawet kompetencje poznawcze obydwu płci, o czym świadczą badania dotyczące różnic w IQ dziewcząt i chłopców przeprowadzone przez A. Firkowską-Mankiewicz⁴⁴. Wskazują one na duże znaczenie pochodzenia społecznego i stylu wychowania w różnicowaniu poziomu umysłowego dziewcząt i chłopców. W przypadku chłopców czynniki materialno-kulturowe silniej oddziałują na ich poziom IQ aniżeli u dziewcząt. Ponadto na ich rozwój intelektualny i społeczny decydujący wpływ ma klimat emocjonalny domu oraz stosowane metody wychowawcze. W odniesieniu do dziewcząt ważniejszy okazał się wpływ czynników biologicznych (kod genetyczny) i osobowościowych, co oznacza, iż inteligencja dziewcząt jest mniej podatna na wychowawcze wpływy środowiskowe. Z zakresu działań socjalizacyjnych dla IQ chłopców ważny jest wysoki poziom aspiracji rodziców i bardziej liberalny, mniej restryktywny sposób ich wychowywania. Na rozwój kompetencji poznawczych dziewcząt pozytywnie wpływa traktowanie ich w sposób demokratyczny, nieograniczanie ich samodzielności, szanowanie ich decyzji, wysokie aspiracje edukacyjne rodziców wobec córek, ukształtowanie w nich samostereowności oraz niezawężanie ich rozwoju zbyt tradycyjną wizją roli i powołania kobiety ukształtowaną dwie generacje wstecz⁴⁵. Dla obydwu płci ważne jest także – pomimo pewnych środowiskowych różnicowań – pozytywne postrzeganie dziecka przez matkę, budzenie w nim wiary we własne siły, wysoki poziom motywacji do nauki, brak zaburzeń neurologicznych oraz status społeczno-ekonomiczny rodziny.

Wskazując na ostatni czynnik, nawiązujemy do zewnątrzrodzinnych uwarunkowań socjalizacji rodzinnej, charakteryzujących miejsce rodziny w układzie środowisk. Wyjaśniając różnicowania w procesach socjalizacji, badacze odwołują się do teorii ekologicznych i stratyfikacyjnych. W pierwszych wskazuje się na znaczenie przestrzenno-społecznego usytuowania rodziny (np. rodzina miejska, wiejska) i wynikające z tego konsekwencje dla socjalizacji młodego człowieka oraz na przynależność społeczno-zawodową rodziny jako czynnik wyznaczający odmiennosć stylów wychowania i aspiracji edukacyjnych rodziców⁴⁶. W teoriach stratyfikacyjnych przyjmuje się różnicowanie klasowo-warstwowe jako czynnik determinujący proces socjalizacji i wychowania w rodzinie łącznie ze specyfiką przekazywanych wartości, wyznaczających drogi awansu życiowego młodego pokolenia. Zakłada się więc, iż warunki życiowe, sytuacja materialna, wykształcenie rodziców i charakter wykonywanej przez nich pracy (związane z nią określone idee i wartości) korelują silnie z poziomem świadomości wychowawczej rodziców, dojrzałością szkolną ich dzieci, wynikami w nauce, aspiracjami oraz kodem językowym. W rodzinie zatem jak w mikrokosmosie odbijają się warunki życia, które przekazywane są w interakcjach między rodzicami i dziećmi od najwcześniejszego dzieciństwa. W ten sposób poprzez socjalizację rodzinną przekazywane są i dziedziczone również społeczne nierówności.

Pionierskie badania M. Kohna z lat siedemdziesiątych udowodniły, że

⁴⁴ A. Firkowska-Mankiewicz, *Różnice w IQ dziewcząt i chłopców – uwarunkowania socjalizacyjne i stratyfikacyjne*, „Studia Socjologiczne”, 1993, 2 (129).

⁴⁵ Tamże, s. 73.

⁴⁶ J. Piekarski, *Międzypokoleniowa transmisja wartości w środowisku rodzinnym małego miasta*, Wyd. UŁ, Łódź 1992, s. 35.

„rodzice wprowadzają do procesu wychowania w rodzinie te systemy wartości, które sami rozwijają w toku pracy zawodowej. Wychowują oni swoje dzieci dla świata, którego sami doświadczają w trakcie pracy zawodowej. W ten sposób dzieci zostają niejako przygotowane do przemawiania systemów wartości i stylu życia swych rodziców”⁴⁷.

Również badania Bernsteina z lat osiemdziesiątych potwierdziły, iż rodzice wykonujący typ pracy niezależnej i posiadający korzystne warunki życiowe przekazują potomstwu wartości „rozwojowe”, oparte na ich samodzielnym wyborze, preferują osobowe relacje w rodzinie, otwarte i rozwinięte systemy komunikacji, rozbudowane wzorce językowe oraz kontrolę zachowań dzieci ze względu na osobę. Zwracają oni w tej dziedzinie uwagę na intencje zachowań dzieci, stosują werbalne środki kontroli itp. Rezultatem takiej otwartej i szerokiej socjalizacji jest bogata poznawczo i społecznie stymulacja rozwoju osobowości dziecka. W przeciwieństwie do nich rodzice wykonujący typ pracy zależnej i posiadający niesprzyjające warunki życiowe przekazują swym dzieciom konformistyczne systemy wartości. Preferują przy tym statusowy system ról rodzinnych, zamknięte systemy komunikacji i interakcji, ograniczone wzorce językowe oraz kontrolę zachowań określoną statusem, czyli zgodną z zasadami wychowawczymi. Oceniając zachowania dziecka, zwracają uwagę na skutki, a nie na motywację działań. Kontrola w rodzinie oparta jest na władzy i przymusie. Skutkiem takiej wąskiej socjalizacji rodzinnej jest uboga poznawczo i społecznie stymulacja rozwoju osobowości dziecka⁴⁸.

5. Pola socjalizacyjno-społeczne w rodzinie polskiej

Powyższe badania znajdują potwierdzenie w aktualnej rzeczywistości rodzinnej w Polsce. Stajemy się bowiem społeczeństwem coraz bardziej zróżnicowanym wewnętrznie, także w zakresie możliwości i szans życiowych, których źródła tkwią w kapitale kulturowym rodziny. Badania K. Szafraniec z 1998 roku, przeprowadzone na kilkutyśycznej próbie młodzieży w wieku 16–21 lat, ukazały trzy odmienne pola socjalizacyjno-społeczne w rodzinie polskiej⁴⁹. Stanowią one trzy odmienne światy, przestrzenie społeczne. Pierwszą tworzą tzw. elity, do których zalicza się rodziny inteligentkie, „nowych” przedsiębiorców oraz niektórych pracowników umysłowych. Rodziny te wyróżnia wysoki standard materialny życia, napięty budżet czasu, wysoki poziom aspiracji życiowych, niespotykany styl konsumpcji oraz dążenie do ciekawego, niekonwencjonalnego stylu życia. Wobec dzieci rodzice planują długie strategie edukacyjne, najlepsze studia i nigdy nie szczczędzą pieniędzy na ich rozwój. W sytuacji konfliktów wydatków wybór pada zawsze na inwestycje związane z dzieckiem. Rodzi-

⁴⁷ K. Hurrelmann, *Struktura społeczna a rozwój osobowości*, Wyd. Naukowe UAM, Poznań 1994, s. 98–99.

⁴⁸ Tamże, s. 101.

⁴⁹ K. Szafraniec, *Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna* [w:] *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*, red. J. Mariański, WAM, Kraków 2002, s. 462–465 oraz K. Szafraniec, *Z perspektywy socjologicznej nie ma konfliktu pokoleń*, „Kwartalnik Myśli Społeczno-Pedagogicznej”, Wyd. Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji, Wrocław 2000, s. 40–42.

ce akceptują zmiany i są antycypacyjnie nastawieni do życia. Sami należąc do ludzi sukcesu, wprowadzają swe dzieci w kulturę sukcesu. Ponadto wspierają je całym swoim kapitałem intelektualnym, mentalnym, kulturowym oraz materialnym. W wychowaniu stosują demokratyczne metody wychowawcze. Cechuje ich otwartość na dziecko i rzeczywistość. W socjalizacji rodzinnej zwracają uwagę na rozwój wiedzy, ambicji, pracowitości, wrażliwości na oczekiwania innych ludzi. Ważne są także dobre maniery, odpowiedni wygląd, posiadanie ciekawego hobby oraz dynamiczność w działaniu⁵⁰. Młodzież socjalizowana w taki sposób i w takich warunkach posiada znacznie wyższe aspiracje od rodziców i dokonuje niezwykłego skoku w przód w stosunku do rówieśników z innych środowisk. Autorka nazywa tę grupę młodzieży „lokomotywą zmian” społecznych i cywilizacyjnych.

Drugie pole socjalizacyjne tworzą, według K. Szafranec, rodziny „środka”, czyli pracownicy umysłowi, pracownicy sektora usług, dobrze wykształceni robotnicy i średniozamożni chłopi. W środowiskach tych aspiracje życiowe rodziców są nieco niższe, a młodzieży wysokie lub niewiele niższe niż w poprzedniej grupie. Zakładane strategie edukacyjne są długie, ale pod wpływem niepowodzeń szkolnych zostają skrócone. Rodzice antycypacyjnie nastawieni do życia podobnie socjalizują swoje dzieci, ale nie dysponują takim kapitałem kulturowym i materialnym, który zapewniłby im możliwość realizacji oczekiwań i założonych aspiracji. Średnio zamożni rodzice często zaszczepiają swoim dzieciom własne niespełnione ambicje i plany. W wychowawczych oddziaływaniach podtrzymują w młodzieży optymizm i wiarę w swoje możliwości, co nie gwarantuje jej jednak pełnej adaptacji do rzeczywistości i szansy na sukces, ale dla niektórych może oznaczać i tak skok do przodu wobec innych rówieśników. Ambitniejsza młodzież wybiera łatwiejsze i krótsze studia. Inni kończą edukację na maturze lub po szkole pomaturalnej. W środowiskach tych odmienny jest stosunek do konsumpcji. Pieniądże wydatkowane są na bardziej podstawowe cele. Dobrobyt oznacza aspirowanie do konwencjonalnych, standardowych wzorów życia. Nie ma tutaj żywych wzorów sukcesu, stąd też występuje presja wzorów medialnych. Tak socjalizowana młodzież stanowi „układ wspomagający zmiany”, których promotorem jest młodzież ze środowiska elit. W jednostkowych przypadkach możliwy jest awans.

Trzeci obszar socjalizacyjno-społeczny, czyli rodziny „ryzyka”, tworzą gorzej wykształceni robotnicy, większość rolników i bezrobotni. W rodzinach tych młodzież ma znacznie niższe aspiracje życiowe, które wiążą się z gwarancjami bezpieczeństwa socjalnego, godziwego wynagrodzenia i stałej pracy. Obrazy bogatego życia oglądane w telewizji rodzą potrzebę sukcesu, ale postrzegany on jest jako posiadanie przedmiotów komfortu i zbytku, zewnętrznych oznak powodzenia. Stabilizacja oznacza w tych środowiskach wzrost wydatków na konsumpcję, zwłaszcza tej „na pokaz”, nawet jeśli inne potrzeby, na przykład związane z edukacją dzieci, wydają się pilniejsze⁵¹. Młodzież pragnie upodobnić się do grup wcześniejszych przede wszystkim pod względem poziomu życia. Nie przewiduje ona jednak długich strategii edukacyjnych ani ponoszenia dużych kosztów osobistych w dążeniach do celu. Za stosunkowo wysokimi aspiracjami nie postępują racjonalne decyzje życiowe. Rodzice nie wyprowadzają ich z takiego sposobu myślenia. Sami należą do ludzi, którym nie powiodło się w życiu, są ofiarą zmian i nie dysponują żadnym kapitałem, którym mogliby wesprzeć dziecko.

⁵⁰ Tamże, s. 463.

⁵¹ Tamże, s. 364.

Niepowodzenia w życiu rodzą u nich postawy roszczeniowe, pesymizm i bierność, do których skutecznie socjalizują swe dzieci. Młodzież z tych rodzin stanowi – zdaniem K. Szafranec – „układ hamulcowy” zmian i postępu społecznego.

* * *

Powyższe przykłady środowisk socjalizacji młodych pokoleń potwierdzają prawdziwość wcześniejszych teorii i badań mówiących o reprodukcji struktury społecznej przez określony typ socjalizacji rodzinnej. Bez trudu można bowiem przewidzieć przyszłość tej młodzieży, jej możliwości społecznego awansu oraz rodzaj wykonywanej w przyszłości pracy, a wraz z tym wartości przekazywane przez nią swoim dzieciom. Socjalizacja przybiera więc układ cyrkulacyjny odtwarzający nierówności społeczne. Jako pedagodzy nie możemy jednak zgodzić się z tym stanowiskiem. Podważałoby to sens pedagogiki i wiarę w naprawę świata. W indywidualnych przypadkach możliwe są zmiany tego układu i przesunięcia w górę. W tym celu należy wspierać rodziców (i dzieci też) w ich działaniach socjalizacyjnych. Chodziłoby tu o posiadanie przez nich umiejętności tworzenia jak największej liczby sytuacji stymulujących rozwój dziecka w zakresie kompetencji psychologicznych oraz działaniowych. W pierwszych ważne byłoby rozwijanie u dzieci i młodzieży postaw otwartości na zmiany, kreatywności, odwagi, uczenie podejmowania samodzielnych decyzji, kształtowanie umiejętności komunikacyjnych oraz zdolności dokonywania wyborów. W drugich cenna byłaby umiejętność budowania planów życiowych, organizowania własnego środowiska oraz radzenia sobie ze zmianami. Inne ważne dla socjalizacji w rodzinie zadania to: tworzenie bliskich więzi, kształtowanie postawy zrozumienia i dialogu, rozwijanie odpowiedzialnego stosunku do pracy, małżeństwa i rodzicielstwa, intensyfikacja roli rodziców jako wychowawców oraz budowanie partnerskich, otwartych stosunków ze szkołą. Socjalizacja w rodzinie powinna łączyć w sobie uspołecznienie i indywidualizację jednostki. Tymi drogami można by rozwijać czy też wspierać kapitał kulturowy i mentalny rodziny oraz uniknąć licznych zagrożeń w socjalizacji młodego pokolenia.

6. Bibliografia

- Firkowska-Mankiewicz A., *Różnice w IQ dziewcząt i chłopców – uwarunkowania socjalizacyjne i stratyfikacyjne*, „Studia Socjologiczne”, 1993, 2 (129).
- Doniec R., *Rodzina wielkiego miasta*, Wyd. UJ, Kraków 2001.
- Doniec R., *Rodzina w międzypokoleniowej transmisji wartości. Aspekt teoretyczno-empiryczny*, „Pedagogika Społeczna”, 2003, 1.
- Encyklopedia socjologii*, Wyd. Oficyna Naukowa, Warszawa 2002.
- Fulderska G., *Młodzież lat dziewięćdziesiątych. O tym, co powszechne* [w:] *Normalność i normalka*, red. Fatyga B., Tyszkiewicz A., Wyd. Ośrodek Badań Młodzieży, Warszawa 2001.
- Fiejdasz M., Romanowska K., *Rodzinną wielorodzinną*, „Newsweek”, 25.11.2001.
- Głoksin W., *Uwarunkowania psychicznego rozwoju dziecka*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa 1988.
- Hurrelmann K., *Struktura społeczna a osobowość*, Wyd. UAM, Poznań 1994.
- Jarosz E., *Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego*, Wyd. UŚ, Katowice 2001.

- Kawula S., *Pedagogika społeczna*, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 2001.
- Kocik L., *Wzory małżeństwa i rodziny. Od tradycyjnej jednorodności do współczesnych skrajności*, Krakowska Szkoła Wyższa im. A.F. Modrzewskiego, Kraków 2002.
- Kowalczevska J., *Wizja normalnego świata – ciągłość czy zmiana tożsamości kulturowej młodego pokolenia z perspektywy psychologicznej* [w:] *Normalność i norma*, red. Fatyga B., Tyszkiewicz A., Wyd. Ośrodek Badań Młodzieży, Warszawa 2001.
- Lepalczyk I., Marynowicz-Hetka E., *Przekształcanie środowiska społecznego*, Wyd. Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej, Łódź 1990.
- Nowak-Dziemianowicz M., „Święta” rodzina? *Problemy współczesności*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, Numer Specjalny, 2000.
- Nowak-Dziemianowicz M., *Doświadczenia rodzinne w narracjach. Interpretacje sensów i znaczeń*, Wyd. Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2002.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Piekarski J., *Międzypokoleniowa transmisja wartości w środowisku rodzinnym małego miasta*, Wyd. UŁ, Łódź 1992.
- Slany K., *Alternatywne formy życia małżeńsko-rodzinnego w ponowoczesnym świecie*, Wyd. Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków 2000.
- Szafraniec K., *Anomia okresu transformacji a orientacje normatywne młodzieży. Perspektywa międzygeneracyjna* [w:] *Kondycja moralna społeczeństwa polskiego*, red. Mariański J., WAM, Kraków 2002.
- Szafraniec K., *Z perspektywy socjologicznej nie ma konfliktu pokoleń*, „Kwartalnik Myśli Społeczno-Pedagogicznej”, Wyd. Towarzystwo Wiedzy Powszechnej, Dolnośląska Szkoła Wyższa Edukacji, Wrocław 2000.
- Świda-Ziomba H., *Wartości egzystencjalne młodzieży lat dziewięćdziesiątych*, Wyd. UW, Warszawa 1998.
- Tillmann K., *Teorie socjalizacji*, PWN, Warszawa 1996.
- Tchorzewski A., *Pomocniczość i solidaryzm jako zasady przeciwdziałania traumie cywilizacji nierówności w rodzinie XXI wieku*, „Roczniki Pedagogiki Rodziny”, 2003, t. VI.
- Torański B., *Rodzina w zagrożeniu. Czarne chmury nad rodziną*, „Rzeczpospolita”, 28.06.2002.
- Torański B., *Raport o sytuacji demograficznej Polski. Rodzina w zagrożeniu*, „Rzeczpospolita”, 28.06.2002.

